مجلة متون (Moutoune) / ج د. مولاي الطاهر سعيدة / المجلد 15 العدد 03
ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

مفهوم التربية الطبيعية
عند جان جاك روسو

The concept of natural education according to Jean-Jacques Rousseau

عبد الرحمان كيبيش Kaibiche71@gmail.com	أبو القاسم سعد الله جامعة الجزائر2 - الجزائر

الإرسال: 2022/03/23 **القبول:** 2022/06/04 **النشر:** 2022/07/01

ملخص:

يعد مفهوم التربية الطبيعية مفهوما ثوريا أراد روسو من خلاله أن يحدث قطيعة مع أساليب التربية التقليدية والتي تعتمد في جوهرها على مبدأ التلقين الذي يجعل من المتعلم مجرد كائن منفعل مسلوب الإرادة.

وبالمقابل يدعو إلى منهج جديد في التربية يستمد مبادئه من طبيعة الكائن المتعلم ذاته، أي من إنسانيته وحريته، فالتربية الصحيحة هي تلك التي تعمل على تعزيز إنسانية الكائن المتعلم والحرص على أن توافق مصادر تعليمه بحيث يسمح ذلك بتشكيل شخصية متعددة في أبعادها المعرفية والأخلاقية والدينية والاجتماعية.

كلمات مفتاحية: التربية؛ الطبيعة؛ الحرية؛ التربية التقليدية؛ التربية الطبيعية.

Abstract:

The concept of natural education is a revolutionary concept by which Rousseau wanted to break with the traditional methods of education, which are essentially based on the principle of indoctrination, which makes the learner a simple passive object without will.

On the other hand, it calls for a new approach to education that draws its principles from the nature of the educated being himself, that is to say from his humanity and his freedom. The correct education is that which works to strengthen the humanity of the person being educated and to ensure that the sources of his education agree so that it allows the formation of a multiple personality in its cognitive, moral, religious dimensions and social.

Keywords: Education; nature; Freedom; traditional education; Natural education.

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

- مقدمة:

يعتقد ج ج روسو (1712-1788) Jean Jacques Rousseau بأن التربية عملية مركبة وليست بسيطة كما يعتقد البعض، ولذلك ينبغي على المربي أن يلم إلماما صحيحا بمبادئها وشروطها والغاية النهائية منها. ينبغي أولا أن يدرك المربي بأن الطفل إنسان قبل أن يكون كائنا مفكر، وهذا يفرض عليه احترام إنسانيته والعمل على تعزيزها، كما يفرض عليه احترام طبيعته الثابتة ومبدأها هو الحرية، ومن ثم الحرص على تجسيد هذا المبدأ عبر مختلف مراحل عملية التربية.

إن من شروط التربية الصحيحة والناجحة هي احترام أبعاد الإنسان والعمل على إشباع حاجة كل بعد بالقدر الكافي، وهذا بدوره يفرض على المربي أن يتحين الوقت الملائم لكل مرحلة من مراحل التربية، فلا ينبغي تقديم مرحلة على أخرى أو تغليب بعد من أبعاد الشخصية على حساب بعد آخر، وقد كانت هذه النقطة بالذات سبب ثورة روسو ضد مناهج التربية التقليدية، فهذه الأخيرة قد أخطأت في تصورها لمفهوم التربية والغاية منها عندما جعلت من البعد العقلي هو أساس كل عملية تربوية أو تعليمية، وقد ترتب عن ذلك تضخيم الأنا الشخصي للطفل على حساب غيريته، وبالتالي هيأه لكل أسباب النفور من المجتمع وكرس فيه مبدأ الأنانية والأثرة، في حين أن الغاية النهائية من التربية هي تشكيل شخصية متوازنة متكاملة من حيث مكتسباتها المعرفية من جهة ومن حيث أبعادها الأخلاقية والروحية والاجتماعية من جهة أخرى، لأن الأمر لا يتوقف على جعل الطفل كائنا متعلما أو ذو مستوى معرفي معين، بل جعله إنسانا فاضلا ومواطنا صالحا بما يسهل عليه الاندماج في الحياة والمجتمع.

لقد كان روسو حريصا على تحديد مساوئ التربية التقليدية حتى يسهل عليه بالمقابل عرض مبادئ التربية وأبعادها المختلفة التي تساهم في النهاية في جعل التربية تصل إلى غايتها التي يطمح إليها، وعليه نطرح الإشكال الآتي:

الإشكال:

-فما هي مساوئ التربية التقليدية؟

-وما هي أهم مبادئ التربية الطبيعية وأبعادها؟

2-مساوئ التربية التقليدية:

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

يكمن جوهر أخطاء التربية التقليدية في الجهل بطبيعة الإنسان في حد ذاته، ونتيجة لذلك الجهل غاب عنها أن الطفل باعتباره موضوعا لعملية التربية هو إنسان قبل كل شيء، وبالتالي غاب عنها أن مصير ذلك الإنسان، سعادته أو شقاءه يتوقفان على مدى معرفتنا الصحيحة بطبيعته (روسو، ج، ج، 1958، 184)، كما تعد تلك المعرفة في نظر روسو جوهر المشكلات الفلسفية حيث يؤكد على أنه لا يتناول أي مشكلة من المشكلات الفلسفية إلا إذا كانت مرتبطة بمصير الإنسان.

لم يكن موقف روسو من مناهج التربية وأساليبها السائدة إلا امتدادا لموقفه العام من حركة التنوير، ففي موقفه ذلك كان يسعى إلى أن يقدم للناس مشروعا تربويا بديلا ومختلفا تكون فيه إنسانية الإنسان هي الغاية الأولى من التربية، الغاية التي لا يمكن تحقيقها إلا إذا كان البعد الإنساني وتحديدا البعد الأخلاقي حاضرا بقوة، وذلك لإيمانه الشديد بأن «تأسيس مجتمع فاضل يمر بالضرورة عبر إعادة تشكيل الفرد»(Béatrice, A, 2011,28) وهذا بالضبط ما يتمحور حوله مضمون كتابه "إميل أو في التربية" إذ فيه يقدم تلميذه النموذجي "إميل" في صورة إرشادات تربوية لا تعطي الأولوية لتنمية العقل أو تكديس المعارف والعلوم العقلية المجردة بقدر ما تعطي الأولوية لكيفية الاستعمال الأحسن لوسائل الحياة (Béatrice, A, 2011,32).

يقول روسو في القسم الأول من كتابه "إميل أو في التربية": «يتشكل النبات بالزراعة ويتشكل الإنسان بالتربية» (روسو، ج، ج، 1958، 25). وهو في هذا القول يريد التأكيد على أهمية وقيمة التربية في تشكيل شخصية الإنسان من جهة، وأولوية الحياة العملية والاستعمال الحسن لوسائل الحياة من جهة أخرى، كما يمكن الإشارة إلى أهم ما يتضمنه هذا القول من معاني على النحو الآتي:

أولا: التأكيد على أهمية التربية بالنسبة للإنسان في حد ذاته وبالنسبة للمجتمع الذي ينتمي إليه؛ فكما أن التعهد الحسن للنبتة يقتضي القيام بأعمال السقي ونزع الأعشاب الطفيلية التي تحيط بها بشكل دوري وكلما اقتضت الحاجة إلى ذلك، فإن صناعة الفرد الفاضل الذي هو أساس المجتمع الفاضل، تقتضي من المربي أيضا أن يتعهده بالتربية الصحيحة التي تراعي في ذلك مقتضيات طبيعته الإنسانية الثابتة.

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

ثانيا: وكما أن إهمال النبتة كليا أو الإفراط في العناية بها يعرضها لخطر الموت، فإن التربية التقليدية بدورها قد أخطأت عندما أفرطت في تركيزها على تكوين الجانب المعرفي للطفل، وأهملت بالمقابل رعاية الجانب الإنساني فيه، وهذا بدوره كان سببا مباشرا في إضعاف أهم مقومات الإنسان كإنسان؛ فقد اهتمت التربية التقليدية بصناعة العقول العارفة على حساب صناعة الأفراد ذوي المشاعر والأحاسيس، لأن هذه الأخيرة هي التي تؤكد على إنسانية الإنسان وليس المعارف والعلوم. وعلى هذا الأساس تعتبر التربية في نظره من أفضل الفنون وأعقدها في الوقت نفسه، وهذا ما غفل عنه الكثير من الفلاسفة، وذلك لاعتقاده بأن «الكثير من الفنون تزعم أن هدفها الأوحد هو النفع العام، لكن أكثر الفنون منفعة للناس هو فن تكوين الرجال» (روسو، ج، ج، 1958، 18).

وثالثا: أن التربية عملية طبيعية في جوهرها، فما ينطبق على الحياة السياسية والاجتماعية ينطبق على الأخلاق والتربية أيضا، وعليه يؤكد روسو على ضرورة أن تكون تشريعاتنا استجابة لما توحي به الطبيعة وليس العكس، لأنه بقدر ما تكون التشريعات قريبة من القوانين الطبيعية بقدر ما يكون ذلك ضامنا للمصلحة العامة على نحو أفضل (فولغين. ف، 2006، 222). ولهذا السبب يعتقد روسو بأن التربية التقليدية كانت مجانبة في كثير من مبادئها لروح الطبيعة الإنسانية، وهذا ما يفسر بأن مساوئها قد كانت أكثر من محاسنها ومن ذلك:

- اهتمامها بتشكيل الفكر لدى الطفل قبل أن يحين أوان ذلك، أو بإعطاء الطفل واجبات الرجال، والأنسب في نظره هو الاهتمام بإنضاج ملكات وأدوات معارف الطفل قبل إعطائه تلك المعارف (Dérathé, R , 2011, 25).

- تضحيتها بحاضر الطفل لصالح مستقبله (روسو، ج، ج، 1958، 79) ، وهذا ما يتعارض مع الغاية الأساسية للتربية والمتمثلة في صناعة الرجال قبل كل شيء، إذ لا ينبغي التعامل مع الطفل من خلال ما نريد له أن يكون عليه في المستقبل، لأن ذلك يعد بمثابة النظر إليه على أنه رجل لا على أنه مجرد طفل، وهذه في نظر روسو من أبرز أخطاء التربية التقليدية لأنها كما يقول: «تنشد الرجل دائما في الطفل من غير مراعاة ماذا يكون الطفل – فعلا – قبل أن يغدو رجلا» (روسو، ج، ج، 1958، 18).

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

إن إنسانية الطفل لا مهنته، هي ما ينبغي أن يقصد إليه المربي من عملية التربية، وذلك لأن الطفل سيمارس الحياة باعتباره إنسانا لا باعتباره صاحب حرفة أو مهنة، بل إن الحياة هي مهنته التي ينبغي أن يتلقى مبادئها، والأهم من ذلك أن يكون إنسانا قبل كل شيء لأن الإنسان كما يقول روسو: «يبدأ التعلم حين يبدأ الحياة» (روسو، ج، ج،1958، 32).

- أنها ترتكز في منهجها على نموذج معد سلفا، أي أن موضوعات التربية وما يتعلق بها من مضامين تكون جاهزة من أجل تعميمها على جميع تلاميذ المجتمع، وفي هذا تكريس لمنهج التلقين الذي يتعامل مع الطفل كما لو أنه مجرد كائن منفعل، والحقيقية هي أن منهج التلقين يتعارض مع حكمة الطبيعة التي احتفظت لنفسها بغرس الملكات اللازمة التي هيئتها الطبيعة كاحتياط في أعماق النفس من أجل تطويرها عند الحاجة(Dérathé, R, 2011, 20) فالخطأ في منهج التلقين هو أنه يقوم على تزويد الطفل دفعة واحدة بمجموع المعارف حول العالم الطبيعي، لكنها على ذلك الشكل هي مجرد كم غامض من المعارف يتم حشوه في ذهن الطفل، وهذا ما يغذي فيه الذاكرة على حساب تشكيل زاده المعرفي تشكيلا صحيحا ومؤسسا(Cassirer, E , 1987, 111).

- أنها تربية طبقية تقوم على التمييز بين مكونات المجتمع، فهي تميز بين الفقير والغني وبين أبناء النبلاء وأبناء الطبقة الكادحة، وهذا في نظره انعكاس واضح لنتائج الوضع الاجتماعي والاقتصادي السائد، والتي بسببها تتحول التربية إلى عملية انتقائية خالصة يحظى فيها الغني بفرص أفضل لا يحظى بها الفقير من الناس، ومن ذلك تخصيص توجيهات للتلميذ الثري لتهيئته لما هو أيسر من الظروف، وبالمقابل تهيئة التلميذ الفقير ليكون في ظروف أصعب في الحياة، وكأن الغني ولد ليعيش في اليسر والفقير ولد ليعيش في العسر، أو كأن الفقر قدر محتوم على الفقراء، والأنسب في نظره هو تهيئة التلميذ سواء كان فقيرا أو غنيا للتكيف مع أي طارئ في الحياة (روسو، ج، ج، 1958، 48)

- أنها تربية تقوم على التعصب للحقيقة؛ فإعطاء الأولوية لتنمية العقل لدى الطفل يعود إلى الاعتقاد السائد بأن العقل يمثل المصدر المطلق للحقيقة، فهذا النوع من التربية يهمل جوهرا مهما في تكوين النفس الإنسانية لدى الطفل وهو أن أول إحساساته طبيعي وليس مكتسب. وفي

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

هذا يقول روسو: «إن أول إحساسات الطفل تكون انفعالية واللذة والألم هما أول المشاعر» (روسو،ج، ج،1958، 63).

ينبغي أن تكون التربية الحسية لا العقلية هي أول مراحل التربية، كما أن إهمال هذه الحقيقة يؤدي لا محالة إلى الفصل بين الطفل وأناه الطبيعي، وفي ذلك مدعاة لاغترابه وصورة من صور الاستبداد الفكري المفروض عليه (رولان ر،1961، 149). والملاحظ في أخطاء التربية التقليدية هو أنها تذهب في الاتجاه نفسه أي إغفال البعد الإنسان لدى الطفل، وهذا بدوره ما سيعيق إنجاز أي مشروع تربوي مهما كانت طبيعته، ومن هذا المنطلق يعتقد روسو بأن واجب المشرفين على العملية التربوية أن يأخذوا بعين الاعتبار أمرين في غاية الأهمية:

أولهما: ما لمشروع التربية من صلاح مضمون.

ثانيهما: إمكانية تنفيذه بيسر.

فهذان الأمران لا يتوفران إلا في منهج التربية الطبيعية أو ما يطلق عليه مصطلح "التربية السالبة" (روسو، ج، ج، 1958، 20).

3- مفهوم التربية الطبيعية:

يؤسس روسو نظريته في التربية انطلاقا من مفهوم الحالة الطبيعية، والحالة الطبيعية كما يتصورها هي ذلك المفهوم الكلي الشامل، فإذا كان مفهوم الإنسان الطبيعي يرتبط فرضيا بمفهوم الحالة الطبيعية، فإن ذلك لا يعني البتة أن مفهوم الإنسان المدني مستقل عن مفهوم الإنسان الطبيعي، وأن علاقة الصلة بينهما هي أن الإنسان المدني أو كما يعبر عنه بمصطلح "إنسان الإنسان" لا ينشأ إلا من تلك الحالة بمعنى أن إنسان الإنسان ينشأ من إنسان الطبيعة(Audi, P, 2008, 70-71).

ينطلق روسو في حديثه عن مفهوم التربية الطبيعية من فكرة الطبيعة، والطبيعة بالنسبة إليه ليست هي ذلك البعد الكوني متمثلا في العالم الخارجي، كما أنها لا تعبر عن البعد الاجتماعي متمثلا في العلاقات الاجتماعية، وإنما تعبر عن حالة طبيعية للنفس أي طبيعة النفس ذاتها والتي لا تنكشف للعقل وإنما تنكشف للنفس فقط(Audi, P, 2008, 69) .

والواضح من هذا التفسير أن روسو يقدم البعد النفسي للإنسان كمعطى أول في عملية التربية على البعد العقلي، وذلك لأن تحقق البعد الاجتماعي في التربية مرهون بتحقق البعد النفسي

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

أولا بل إن البعد النفسي هو أساس البعد الاجتماعي، وبالمقابل فإن تحقق البعد النفسي مرهون باحترام أبرز حق منحته الطبيعة للإنسان دون سواه، فالطبيعة تقتضي أن يكون الطفل حرا في احتكاكه بالعالم الطبيعي وبما فيه من أشياء محسوسة، ولهذا فهو عندما يميز بين حيز القلب وحيز العقل، فذلك لأن الحرية حالة شعورية لا نحتاج في إثبات وجودها إلى العقل؛ إنها تنتمي إلى حيز القلب لا إلى حيز العقل وبالتالي فالحرية هي التي تمثل جوهر الإنسان وليس التفكير، ولعل هذا هو أحد المعاني التي أراد روسو أن يعبر عنها بقوله: «حال الفكر هي حال ضد الطبيعة» (Audi, P, 2008, 70).

لا يتحقق البعد الطبيعي في تربية الطفل إلا في ظل احترام حقه الطبيعي ألا وهو "الحرية"، فقد كان وصفه للتربية بأنها "طبيعية" نسبة إلى هذا الحق أكثر من غيره، والتربية الطبيعية في ظل هذا الحق تعني أن يترك المربي الطفل أو يخلي بينه وبين الطبيعة يتعلم منها دون تدخل منه إلا في حال الضرورة. إن أول ما يترتب عن احترام مبدأ الحرية كحق طبيعي في التربية هو تحريرها من استبداد المربين، ذلك الاستبداد الذي يتجلى أكثر ما يتجلى في أسلوب التلقين الذي يعد في نظره من أكبر عوائق التربية الصحيحة، وفي هذا يقول: «إن معظم أخطاء التربية تأتي من طريق الاعتماد على السماع من الناس أو تلقين المعلمين» (روسو، ج، ج، 1958، 174). وهنا تحديدا يشير روسو إلى أخطاء "لوك" (1632-1704) في منهجه التربوي؛ فإذا كان منهج التربية الطبيعية يقوم على احترام مبدأ الحرية الطبيعية بمعنى أن يقتصر دور المربي على تعبيد الطريق وإزالة العوائق الممكنة التي قد تواجه الطفل أثناء تنشئته، فإن التزام الحياد وترك الحرية للطفل هو ما يعبر عنه روسو بمفهوم "التربية السالبة" Éducation négative في مقابل منهج "لوك" الذي يرتكز على مبدأ استبدادي يتجلى في العمل على تسريع النمو العقلي للطفل، غير أن أثر ذلك المبدأ سيكون كبيرا على التربية السليمة للطفل لأنه يسلبه أهم مقوماته الطبيعية أثناء التعلم، وهذا الأسلوب الأخير هو ما يدعوه روسو بمفهوم "التربية الموجبة" (Dérathé, R, 2011, 25).

4-مراحل التربية وأبعادها:

تقوم التربية السالبة على احترام مبدأ "التدرج الطبيعي" في نمو الأشياء، وهذا المبدأ يعبر عنه روسو بمفهوم الاكتمالية (روسو، ج، ج، 1991، 51). والاكتمالية باعتبارها مبدأ

ميتافيزيقيا في ذاته ومحركا طبيعيا لنمو الإنسان، ينقله من حال إلى حال وبمؤاتاة ظروف تساعد على تحقيق ذلك، أي أنه إذا كانت الطفولة الأولى تمثل المرحلة الأبرز في مراحل نمو الإنسان، فإن دور التربية الأساسي هو تهيئة الظروف المناسبة لعمل تلك الاكتمالية بما يسمح بنمو سليم للطفولة ودون عوائق ممكنة، فالتربية بهذا المعنى هي «فن وضع الإنسان في الشروط التي تسمح لاكتماليته الطبيعية بنمو طبيعي وبشكل عادي»(Dérathé, R , 2011, 20) وبناء على هذا التصور حدد روسو للتربية الطبيعية مسارا تدرجيا يتمثل في أربعة مراحل أساسية هي:

المرحلة الأولى: هي مرحلة الطفولة الأولى، موضوع القسم الأول من كتاب التربية وتمتد من الميلاد إلى سن الخامسة، موضوعها هو التربية الطبيعية وفيها تتجلى أول معاني الحرية ألا وهي الحرية الجسدية (روسوج، ج، 1958، 34). ومن بين ما تقتضيه التربية الجسدية هو الالتزام بحق الطفل في الرضاعة الطبيعية لا يمنعه من ذلك إلا ضرورة قاهرة، وذلك لأن حكمة الطبيعة قد وهبته حق الرضاعة من أمه التي ولدته لا من أم أخرى مستعارة، فروسو يرفض ذلك التقليد السائد بين الأسر والذي يعهد فيه الوالدين طفلهم إلى مربية اصطناعية أو مستأجرة (روسو،ج،ج، 1958، 37).

ومن معاني الحرية الجسدية أيضا هو تحرير الطفل من لفائف "القماط" لاعتقاده بأنها تمثل شكلا من أشكال محاصرة حريته الطبيعية وهو ما يمنعه من ممارسة حقه الطبيعي في الحركة والقفز والانطلاق واللعب (روسو، ج، ج، 1958، 84).

المرحلة الثانية: تمثل موضوع القسم الثاني من كتاب التربية، وتمتد من الخامسة إلى سن الثانية عشر، وهي في نظره من أخطر مراحل التربية، ليس لتشعب مواضيعها وإنما لكونها تتم من خلال ثلاث عناصر جوهرية يؤكد جميعها على أولوية تربية الحواس على تربية العقل وهي تتضمن ثلاثة معالم:

أ- تربية الحواس بالتجربة والاحتكاك المباشر مع الطبيعة (روسو،ج،ج، 1958، 65)، أي ترك الحرية للطفل في أن يحتك بالأشياء دون إفراط في الخوف عليه منها لأنها ستكون المصدر المباشر لكل معلوماته عن الطبيعة، ويترتب عن ذلك ضرورة تحييد الطفل عن أي مؤثرات خارجية وفي مقدمتها تدخل المربي، فهذه المرحلة من التربية تقتضي تسبيق تربية البدن على

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

تربية العقل والاحتكاك المباشر هنا يكون بتوظيف حواسه في اكتشاف الأشياء، وفي هذا المعنى يقول: «لقد اتخذت منهج الطبيعة نفسها في تربية تلميذي، وما لم أكن أخطأت في تطبيق هذا المنهج، فإني أفلح ولا شك في توجيه هذا التلميذ عن طريق مملكة الحواس إلى حدود العقل الطفلي» (روسو،ج،ج، 1958، 145).

إن إعطاء الأولوية لتربية الحواس هو الهدف الجوهري للتربية الطبيعية؛ ففي ذلك استجابة لطبيعة الإنسان لأن نمو ملكاته محكوم بنظام طبيعي ينبغي الالتزام به، وبالمقابل فإن كل نظام تربوي يتجاهل هذا المبدأ سيفقد أو سيضل طريقه لا محالة لأن الطبيعة كما يعتقد روسو تنزع إلى أن يكون الأطفال أطفالا قبل أن يكونوا رجالا (روسو،ج،ج: 1958، 26)، غير أن إعطاء الأولوية لتربية الحواس لا يعني بالضرورة إهمالا تاما لدور الطفل وإنما يعني انتظار الوقت المناسب لذلك الدور لأن «العقل والتمييز سيتحققان لديه على مهل» (Dérathé, R, 2011, 20).

تهدف تربية الحواس إلى تهيئة الطفل ولو بشكل بطيء لاستعمال عقله عندما تحين اللحظة المناسبة لذلك، وهذا ما يفسر أولوية تقديم مرحلة التربية الحسية على التربية الذهنية، فما يميز الطفولة الأولى إذن هو "انفعالية الفكر"La passivité de la pensée لذلك يحسن بالمربي أن يترك تلك الانفعالية في مواجهة مباشرة مع الطبيعة.

ب-التربية بالجزاء الطبيعي، والمقصود بذلك هو أن الأشياء الطبيعية تحمل في ذاتها الجزاء والعقاب (روسو، ج، ج، 1958، 187). أي أن التربية في هذه المرحلة تتم عن طريق النتائج الطبيعية، والهدف الأول من وراء ذلك يتوقف على علاقة الطفل بالمربي، إذ ينبغي أن يدرك أن العقاب حاصل طبيعي لما يقع فيه من أخطاء وبذلك ينزع من ذهنه أي اعتقاد أو ظن خاطئ بأن المربي يمارس عليه نوعا من الانتقام أو الإكراه. والهدف الثاني يتعلق بالطفل ذاته، وهنا يأتي دور الحرية الانفعالية أو العاطفية والتي من خلالها يدرك معنى الألم بنفسه ودون تدخل أي طرف خارجي وهو المعنى الذي ينشأ في نفسه بسبب ما قد يتعرض له من برد أو حر أو جوع أو تخمة أو غيرها من الحوادث والآثار، فهذه المعاني تتم للطفل بشكل طبيعي ومن طريق الخبرة وحدها وليس بشكل تلقيني.

المرحلة الثالثة: تناولها روسو في القسم الثالث وتبدأ من سن الثانية عشر إلى الخامسة عشر، موضوعها هو التربية الذهنية وأداتها ملاحظة الطبيعة لأجل «تحويل إحساساته إلى أفكار»

(روسو، ج، ج، 1958، 77). يتجسد في هذا القول معنى الحرية العقلية والمقصود بها هو أن الطفل لا يتلقى القوانين المفسرة لحوادث الطبيعة بشكل تلقيني مباشر وإنما يترك له المجال ليكتشف ذلك بمفرده، في حين يقتصر دور المربي هنا على توجيهه إلى تلك الحوادث بالشكل الذي يثير فضوله بما يدفعه إلى البحث والتقصي (روسو، ج، ج، 1958، 152).

المرحلة الرابعة: كانت موضوعا للقسم الرابع وهو أهم أقسام كتابه من حيث قيمة المعاني والأفكار الواردة فيه، وتمتد من الخامسة عشر إلى سن العشرين وتتمثل في سن المراهقة، وفيها يحين أوان التربية الدينية والتربية الأخلاقية.

أولا: التربية الأخلاقية هدفها إخماد نوازع الأنانية في النفس وذلك من خلال زرع عاطفة الشفقة والرأفة في قلب الطفل والوسيلة في ذلك هي الخبرة والاحتكاك بالمواقف المؤلمة والبائسة في حياة الناس، ولذلك فقد كان أن أول درس أخلاقي يتم تقديمه للطفل هو: «لا تؤذ إنسانا» (روسو، ج، ج، 1958، 112).

يعتقد روسو بأن خطأ التربية التقليدية يكمن في أنها تعتمد على مبادئ لا تتلاءم مع الطبيعة البشرية للإنسان، وهذا ما يجعلها المسؤول المباشر عن تسرب الرذيلة إلى قلب الطفل، ففي نظره أن الطبيعة في ذاتها لا تقترف الأخطاء، وإنما تأتي جميع الرذائل التي تنسب إلى سوء الفطرة من بعض مساوئ التربية(Starobinski, j, 1971, p47) .

وعليه فقد كان من الطبيعي أن يقترح أسلوبا بديلا للتربية يحفظ للإنسان مقوماته الطبيعية الأصيلة ويحميها من الانحراف أو الانطماس، وهذا ما تجلى في دعوته الصريحة إلى تربية أخلاقية تتلاءم مع الطبيعة الإنسانية للطفل وتتفق تحديدا مع عاطفته البشرية (رومان ر، 1961، 149)

وفي مقابل ذلك يرفض بشكل مطلق أي نوع من التربية يقوم على مبدأ ترسيخ حقائق أخلاقية مجردة للطفل حتى وإن كانت تلك الحقائق مما يمكن أن يكون في متناول عقله وفكره (روسو، ج، ج، 1958، 26). وذلك لأن ما سيكتسبه من خصال أخلاقية عن طريق الأمر أو النهي أو عن طريق الخطاب والوعظ لهو في نظره من باب تقليد المأمور للآمر لا غير، فالفضيلة التي تأتي من هذه الطرق إن هي إلا فضيلة قرود؛ إذ ما من عمل يعتبر طيبا من وجهة نظر أخلاقية إلا إذا قام الإنسان به لذاته، وعن وعي به، لا لأن الآخرين يقومون به(Ernst, C, 1987, p117-118)

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

ثانيا: التربية الدينية وغايتها تحقيق التوافق بين وجود الطفل – الإنسان باعتباره فردا له كامل الحرية في الاعتقاد، ووجوده كعضو في مجتمع مدني لا تتعارض فيه المعتقدات الدينية مع الواجبات المدنية تجاه السلطة القائمة، وفي هذا الاتجاه يقترح روسو دينا بديلا يطلق عليه اسم "الدين المدني"، فهذا الأخير وعلى خلاف الدين المسيحي يتصف بالقدرة على الجمع بين العناصر الدينية والعناصر المدنية لحياة الإنسان دون أي تعارض أو تناقض، فهذه الخاصية تتيح له تحقيق غايته الأساسية والمتمثلة في تحقيق الاندماج الاجتماعي، وهذا في نظره هو جوهر الدين المدني الذي ينبغي تنمية مشاعر الطفل على مبادئه ومن أبرزها هي «تحبيب كل مواطن يعتنقه في واجبه» (روسو، ج، ج، 1995، 210). فالدين المدني إذن، يستمد قيمته من كونه لا يشبه مذاهب الدين المسيحي في سطحيتها التي تسبب للأفراد فسادا للضمائر بدلا من توجيههم إلى الخير الحقيقي؛ فلا هي جعلت منهم مواطنين صالحين، ولا هي جعلت منهم متدينين مخلصين، في حين أن التربية على مبادئ الدين المدني تحرص على أن تجعل من الطفل مواطنا ومتدينا في الوقت نفسه أي أنها تحرص على تحقيق مصلحة الفرد والدولة معا.

والملاحظ من مراحل التربية السابقة أن مصدر التربية ليس مقتصرا على الإنسان وحده كما هو الحال مع أساليب التربية التقليدية، بل إن روسو يضيف إلى ذلك مصدرين لا يقلان أهمية ويتمثلان في "الطبيعة والأشياء"، أي أن عملية التربية تتم تحت إشراف ثلاث مصادر أو ثلاث معلمين مختلفين بالأساس وهم: الطبيعة أو الناس أو الأشياء.

- فنمو الوظائف الحسية والجوارح الداخلية للطفل تختص به تربية الطبيعة أي طبيعة الطفل ذاته.

- وما يتعلمه الطفل من الإفادة من ذلك النمو يأتيه من تربية الناس.

- أما ما يكتسبه بخبرته عن الأشياء التي يتأثر وينفعل بها فذلك هو تربية الأشياء (روسو، ج، ج، 1958، 158). والفرق بين تربية الطبيعة وتربية الأشياء هو غياب الإرادة في الأولى وحضورها في الثانية، مثال ذلك أن مفهوم الألم مفهوم مكتسب لكن الطفل لا يتعلمه بإرادته بل بسبب أخطائه وجهله.

أما نجاح عملية التربية فيتوقف على تحقق شرط مهم يتمثل في "حصول التوافق فيما بين تلك المصادر"، إذ لا ينبغي أن يطغى أحدها على الآخر فيكون هو السمة الظاهرة في عملية

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

التربية لأن ذلك سينعكس بصورة مباشرة على طبيعة الطفل، بمعنى أن التوافق الحاصل بينها ينتج عنه توازن نفسي وشخصية سليمة للطفل، أما إذا حصل العكس، فإن ذلك سينتج عنه اختلال في طبيعته وفي شخصيته. وقد عبر روسو عن ذلك بقوله: «التلميذ الذي تتضارب فيه دروسهم المتباينة تسوء تربيته، ولن يكون على وفاق مع نفسه، أما من تتوافق فيه تعاليمهم فتنصب على أمور واحدة وتستهدف غايات واحدة، فهذا هو الذي يصل إلى مبتغاه» (روسو، ج، ج، 1958، 26).

5-خاتمة:

تبين مما سبق أن هدف روسو هو إحداث ثورة إصلاحية في مناهج التربية وبالتالي إحداث قطيعة نهائية مع أساليب التربية التقليدية القائمة على التلقين والإلزام والإكراه باعتبارها تعكس شكلا من أشكال الاستبداد التي خيمت على إنسان عصر التنوير، واستبدال كل ذلك بمناهج جديدة تراعي وتتلاءم مع طبيعة الكائن موضوع التربية. ولما كانت الحرية هي ماهية الإنسان وطبيعته الراسخة، فقد كان لزاما على التربية الصحيحة أن تراعي هذه الحقيقة، في حين أن أي تربية تغفل عن هذه الحقيقة أو تهملها فإن مآلها الفشل لا محالة.

لقد كانت فكرة "التربية على الطبيعة" أو "التربية السالبة" فكرة أصيلة استطاع من خلالها روسو أن يؤكد على أهم حقوق الطفل باعتباره إنسانا قبل أن يكون طفلا أو متعلما، وباعتباره كائنا فاعلا لا مجرد كائن مفكر، وباعتباره كائنا روحيا لا مجرد كائن مادي، وهذا ما يفسر سبب حرصه على ربط التربية بأبعادها الأخلاقية والدينية والاجتماعية والسياسية، وذلك لأن الغاية النهائية لكل هذه الأبعاد واحدة وهي تهيئة الفرد لأن يكون مواطنا فاضلا وصالحا، ولا يمكن لهذه الغاية أن تتحقق ما لم تتوافق مصادر التربية الثلاث كما ذكرها روسو، وذلك لأن أي تعارض بين تلك المصادر سوف ينعكس سلبا على التكوين السليم لشخصية الطفل.

استطاع روسو من خلال تصوره لمفهوم التربية على الطبيعة أن يجعل من "الحرية" ذلك الخيط الذي يصل بين مراحل التربية المختلفة دون أي تعارض أو تناقض وهذا ما يتجلى في احترام الوقت المناسب لكل نوع من التربية، فلا يمكن تقديم التربية الذهنية على التربية الحسية، كما لا يمكن تقديم التربية الدينية على التربية الأخلاقية، أي أنه لكل جانب من التربية أوانه دون أي تقديم أو تأخير.

ISNN : 1112-8518 EISSN : 6200-2600

المصادر والمراجع:

المصادر:

1ـ روسو جان جاك، (1958)، إميل أو في التربية، ترجمة: نظمي لوق، القاهرة، الشركة العربية للطباعة والنشر.

2- روسو جان جاك، (1995)، في العقد الاجتماعي أو مبادئ الحقوق السياسية، ط2، بيروت، ترجمة: عادل زعيتر، مؤسسة الأبحاث العربية.

3 ـ روسو جان جاك، (1991)، أصل التفاوت بين الناس، ترجمة: بولس غانم، الجزائر، موفم للنشر.

المراجع:

4- رولان رومان، (1961)، آراء روسو الحية، ط1، ترجمة: محمد يوسف زايد، بيروت، دار العلم للملايين.

5- فولغين ف، (2006)، فلسفة الأنوار، ط1، ترجمة: هنرييت عبودي، مراجعة: جورج طرابيشي، بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر.

6- Audi Paul, (2008), Rousseau, une philosophie de l'âme, France, Edition Verdier.

7-Béatrice Arboux, (2011), La Spiritualité de Jean Jacques Rousseau, France,
Edition Nouvelle Terre.

8- Cassirer Ernst, (1987), le problème jean jacques Rousseau, préface de Jean
Starobinski, France, Hachette littératures.

9-Dérathé Robert, (2011), le rationalisme de Jean Jacques Rousseau,
Genève, Slatkine Reprints.

10- Starobinski Jean, (1971), jean jacques Rousseau : la transparence et l'obstacle, France, Gallimard.